

## ÖĞRETİMSEL LİDERLİK BOYUTU ÜZERİNE ÜNİVERSİTE MEZUNLARININ BAKİŞ AÇILARI

### GRADUATES PERSPECTIVES' ON THE DIMENSION OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP

Cenk KEŞAN\* Deniz KAYA\*\*

#### ÖZET

Bu araştırma lisans programlarından mezun olmuş bireylerin eğitim gördükleri süre dikkate alındığında; öğretimsel liderlik boyutunda nasıl bir bakış açısına sahip olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın amacını gerçekleştirmek üzere tarama yönteminden faydalanılarak teorik bir yol izlenmiştir. Ayrıca veri toplama aracı olarak öğretimsel liderlik ve öğretimsel otorite kavramlarından hareketle geliştirilmiş olan “öğretimsel liderlik” ölçeği kullanılmış olup; ölçeğin cronbach alpha (a) güvenirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Geliştirilen ölçek formu “öğretimsel liderde bulunması gereken özellikler” ile “öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentiler” adı altında iki alt başlık altında toplanarak denek grubuna uygulanmıştır. Alt başlıklara ayrılırken soruların niteliği, uzman görüşü ve ön çalışma sonuçları göz önüne alınmıştır. Araştırmanın bulguları ise lisans programlarından mezun olmuş bireylerin öğretimsel liderlerde aradıkları özellikleri; demokratik kişilik, saygı ve sevgiye dayanan anlayış ve cesaretli bir duruş ekseninde topladıklarını göstermektedir. Ayrıca kuralcı, baskıcı ve kararlarında sadece kendi takdirini kullanan liderleri istemedikleri yargısına ulaşmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** öğretim, liderlik, otorite, beklenti

#### ABSTRACT

The purpose of this study was to examine instructional leadership perspectives of the people that graduated from different bachelor's degree programmes by considering their education durations. In order to realize the aim of the study a theoretical method was pursued by using literature process. Also, as a means of data gathering instructional leadership scale that is composed of instructional leadership and instructional authority concepts was used; and the reliability of the cronbach alpha (a) was found as .91. On one hand, findings of the study showed that individuals who graduated from different bachelor's degree programmes collect ideal instructional leadership characteristics those are expected by them are grounded on democratic character, respect and affection elements; and also on the other hand, showed that individuals who graduated from different bachelor's degree programmes do not expect leaders those have tough rules, use only his/her own decisions, use pressure on the staff.

**Key Words:** education, leadership, authority, expectation

\* Yrd. Doç. Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, [cenk.kesan@deu.edu.tr](mailto:cenk.kesan@deu.edu.tr)

\*\* Milli Eğitim Bakanlığı, Fen ve Teknoloji Öğretmeni, Hırka İ.Ö.O., [denizkaya50@yahoo.com](mailto:denizkaya50@yahoo.com)

## 1.GİRİŞ

Günümüz çağı; ferdin bir bütün halinde ele alındığı ve eğitim-öğretim faaliyetlerin bu eksen üzerinde yoğunlaştığı bir anlayış içindedir. Nitekim teknolojik gelişmelere paralel olarak bilgi transferleri daha hızlı yayılmakta ve eğitim ile öğretim arasındaki açıklık daraltılmaktadır. Gelişen bu dinamiksel örüntü bir takım zorlukları da beraberinde getirmektedir. Şöyle ki; artık tek bir yığıntı bilginin paylaşılmasından ziyade farklı bakış açılarının geliştirildiği, yaratıcı fikirlerinin ön planda tutulduğu, geleceğe yönelik ihtiyaçların karşılanacağı projelerin geliştirildiği, zamanın ötesine geçme güdüsünün yapılandığı bir anlayış gelişmektedir. Gerek eğitim ortamlarındaki liderlik olgusu olsun gerekse yaşamın çeşitli kademelerinde ki liderliğe ait düşünceler de her geçen gün farklılık göstermektedir. Bunda yaşam standartlarındaki baş döndürücü değişimin etkisi kaçınılmaz bir rol oynamaktadır. Nitekim gelişen ve küreselleşen dünyada sürekliliğin sağlanması artık vazgeçilmez bir tutku olmuştur. Bu durum liderin fonksiyonlarında da değişikliğe gitmesine sebep olmuştur.

Birey ister eğitim sistemi içinde olsun isterse farklı ortamlar içinde olsun hayatın hemen hemen her alanında farklı boyutlardaki liderlik tipiyle karşılaşır. Genel anlamıyla lider ise “bir grup insanı bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden kişi” olarak; liderlik ise “örgüt için değişime uyum sağlayacak ve yeniliği gerçekleştirebilecek bir vizyonun yaratılması, bu vizyonun örgütün bütün işgörenlerince benimsetilmesi ve vizyona yönelik değişimin kurumsallaştırılması süreci” şeklinde tanımlanır (Kılınç, 2002). Birçok özelliği bünyesinde barındıran lider, yığınların yapıldığı maddeden başka bir şeyden yapılmış bir insandır. O dayanıklılığı, çalışması, inancı sebatı, tolerans ve anlayışı bütün vasıfları kısaca karakteri, etrafındaki insanlardan başka üstün olan fakat buna rağmen kendisini onlardan olmakla iftihar eden ve böylece onlara fark ettirmeden onları çalıştıran, onlara yön gösteren ve ışık tutan insandır (Akt: Nüvit Osmay,1985).

Lider ve otoritenin etkisi altındaki duygular genelde benzer amaçlara hizmet eder. Ama içinde bulunduğu toplumun izlerini de kendisinde barındırır. Liderlik tanımlarının, birbirinden ayrılan yönleri hemen hemen yok denecek kadar az olsa da anlatılmak istenen hisler genelde aynıdır. İfade de değişen temalar ise çok boyutlu olarak zaman ve çevrenin etkisiyle farklılık göstermektedir. Ancak bütün tanımlarda aşağıdaki dört unsur görülmektedir.

1. **Amaç:** İnsanların bir araya gelip bir grup oluşturmaları için ortaklaşa ulaşacakları hedeflerin, giderecekleri ihtiyaçlarının olması gerekmektedir.
2. **Lider:** Her grubun bir lideri bulunmaktadır. Bu lider, kişilik özellikleriyle diğer üyeleri etkileyebilmektedir.
3. **İşgörenler:** Grubun öteki üyeleri liderin kendilerine yaptığı etkiyi kabullendiklerinde liderin izinden gitmektedirler.
4. **Ortam:** Liderlik ancak elverişli ortamda oluşabilmektedir. Ortamı; işgörenlerin yeterliliği, grup içindeki şartlar, amaçların ulaşılabilirliği, işgörenlerin güdülenmesi gibi değişkenler oluşturmaktadır (Dinar, 2001).

Liderde bulunması gereken özellikler bir bütünün parçalarının temsil eder niteliktedir. Şöyle ki; “liderler ekipleri ile her karşılaşmalarını bir değerlendirme, öğretme ve özgüveni sağlama fırsatı olarak kullanıp, onları sürekli olarak geliştirirler. Ekiplerinin sadece vizyonu görmelerini sağlamakla kalmaz aynı zamanda onu yaşamalarını ve teneffüs etmelerini

sağlarlar. Pozitif enerji ve iyimserlik yayarak çevrelerindeki herkesin ruhuna işlerler. Samimi ve şeffaf olarak güven telkin etmelidirler. Sevimsiz kararlar alma sezgilerine göre hareket etme cesaretine sahip olmalıdırlar. Sorular sorarak şüpheliğin sınırlarını zorlamalı ve sorunlarının cevaplarını getirecek çalışmaları başlatmalıdırlar. Kendileri örnek olarak risk almayı ve öğrenmeyi teşvik ederler. Takdir edici ve pozitif enerji yayıcı bir atmosfer oluşturmak için kutlamalar yaparlar” (Welch, 2005).

Bilgi ve tecrübe yoğunluğuna tutulan günümüzün dünyasında hizmetlerin farklı şekilde ele alınıp farklı şekilde servis yapılması liderlik ve otorite üzerindeki beklenti algılarını tetiklemektedir. Bu durum beraberinde bireylerin lider ve otoriteden beklenti dünyasını zenginleştirdiği kadar değişime uğramasına sebep olmaktadır. Bu değişim ve beklentilerin bir kısmı şu şekilde ifade edilebilir;

- Toplantıların emir alma emir verme değil fikir alış-verişi şeklinde olması bireylerin liderden öncelikle beklentisidir,
- Otorite sahibi liderlerin öz eleştiri yapması bireyleri rahatlatır,
- Bireyler liderden inisiyatif kullanabilecekleri ortam hazırlamasını beklerler,
- Bireyleri liderin ikna edebilme özelliğine sahip olmasını ister,
- Bireyler liderin otoriter gücünü her zaman üzerlerinde hissetmek isterler,
- Bireyler liderden uygulama değil yönlendirme beklerler,
- Bireyleri liderin beden dilini etkili kullanmasını beklerler,
- Sadakat ve hoşgörü sahibi lider bireylerini olumlu etkiler,
- Bireyleri hedefe ulaşmada her zaman liderlerin yanında bulunmasını isterler,
- Bireyleri ile lider arasındaki sevgi faktörü başarı için önemli bir olgudur,
- Bireyler her durumda lidere göre hareket etmek isterler,
- Bireyler liderin davranış biçiminin her daim kuralcı olmasını beklerler,
- Her birey liderin gücünü paylaşmak ister ve liderin kendilerini önemsemesinden mutluluk duyar,
- Bireyler verilen görevin nasıl yapıldığına değil sonuca bakılmasını isterler,
- Bireyler liderlerinden ihtiyaçlarının saptanması ve yanıtlanmasını beklerler,
- Bireyler liderle zamanı paylaşacak ortamlara ihtiyaç duyarlar.

Liderlerin bireylerine karşı davranış ifadelerini şu şekilde ifade edebiliriz. Her işe uygun adam seçmeli, emrinde çalışanlara sağlık bakımından rahat ve huzur içinde iyi iş çıkarabilecekleri uygun bir ortam sağlamalı, onları görev ve sorumluluklarını tam yapabilecek şekilde yetiştirmeli, yetki ve sorumluluk sınırları içinde onların serbestçe hareket edebilmelerini sağlamalı, yaptıkları işlerden onları sorumlu tutmalı, normal iş karşılığında onların dürüst bir ücret almalarını ve normalin üstünde başarı gösterenlerin (maddi ve manevi) takdir görmelerini sağlamalı, para ve mevki bakımından kendilerine imkân ve fırsat verilmesini sağlamalıdır. Ayrıca onlara düşündükleri şeyi serbestçe söyleyebilme ve şahsi teşebbüslerini çekinmeden kullanma imkânı vermek (Osmay, 1985).

Her insanın farklı istek ve arzuları olduğu bir gerçektir. Ama bu arzu ve isteklerin esasen suret değiştirmekle birlikte temelde aynı olduklarını biliyoruz. Aynı şekilde liderlerde kendisine özgü bir davranış düzlemi bir tarz ve duruşu diğerlerine zarar vermemelidir. Daha doğru bir ifade ile liderin “ben tarz oluşturacağım” diye burnunun dikine gitmesi kesin bir otorite ile çevresinden itaat beklemesi konu ne olursa olsun kendisine amade olunmasını arzulaması giderek yalnız kalmasına yol açar. Dolayısıyla liderlik esasen kendimiz için değil başkaları için bir şeyler yapma sanatıdır (Fındıkçı, 2009).

## 2.ÖĞRETİMSEL LİDERLİK VE OTORİTE

Öğretim liderliği, 1970’li yıllarda başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla gündeme gelen bir konudur. Etkili okulla ilgili literatür ve araştırmaların hemen tümünde vurgulanan temel değişkenlerden ilk sırada yer alanı, etkili okulların yöneticilerinin yönetim stilleridir ve bu yöneticiler birer öğretim lideri olarak ifade edilmektedir (CSE, 1985; akt. Balcı, 1993).

Hallinger ve Murphy (1986)’nin yaptığı araştırmalara göre eğitim yönetiminde özellikle eğitim liderliği ile ilgili bir boyut olarak görülebilecek öğretim liderliği, 1980’li yıllardan itibaren giderek önem kazanan bir kavramdır. Eğitim ve okulla ilgili tartışma ve araştırmalar incelendiğinde, okul liderliğiyle ilgili olarak geliştirilen çoğu görüşün, okul yöneticilerinin okuldaki öğretimle ilgili konulara verdikleri önem üzerinde yoğunlaşmış olduğu görülür (Şişman, 2002). Özdemir ve Sezgin (2002)’e göre öğretim liderliği, okul yöneticisinin asıl yerinin makam odası değil, sınıf ve koridorlar olduğunu ifade etmektedir. Bu durum, okul yönetiminde yeni bir anlayışı ortaya çıkarmaktadır: Okul yöneticisinin asıl işi, öğretim sürecine liderlik etmektir.

McEvan (1994), öğretim liderliğini tanımlamak ve öğretim liderliği davranışlarını belirlemek amacıyla yurt dışında, özellikle de Amerika Birleşik Devletleri’nde birçok araştırma yapıldığını belirtmiştir. Bu çalışmalardan birisinde, öğretim lideri olarak seçilen bazı okul müdürlerinin liderliği nasıl tanımladıkları belirlenmiştir. Öğretim liderliğinin kendine özgü yönlerini ortaya koyan bu tanımların birkaçı ise şunlardır (Gümüşeli, 1996):

- “Öğretim liderliği, eğitim işini başarmak için müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okulların birlikte çalışabilecekleri bir örgüt iklimi yaratılmasıdır”.
- “Öğretim lideri amaç hissi olan, eğitim süreçleri ve öğrenme kuramları konusunda derinlemesine bilgi sahibi, risk üstlenen, insanlık becerileri yeterli, sınırsız enerjiye sahip olan kişidir”.
- “Öğretim lideri daha fazla öğretme hırasına ve okul vizyonuna sahip kişidir. Öğretim lideri olan bir okul müdürü, okul için önemli olan üç sorunun cevabını iyi düşünüp verebilir. Bu üç soru şunlardır: Çocuk nasıl öğrenir?, Çocuğa nasıl öğretmemiz gerekir? ve Konuyu nasıl sunmalıyız?”.
- “Öğretim lideri, sürekli olarak tüm öğrencilerin öğrenebileceği bir okul ve öğretimi nasıl organize edeceğini düşünen kişidir”.

Öğretim liderliği; eğitim programı, akademik başarı ve öğretim süreci ile ilgili etkinlikleri merkeze alan, okullara özgü bir liderlik yaklaşımıdır ve okulun misyonunu tanımlama, eğitim programını ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi geliştirme gibi üç temel boyuttan meydana gelmektedir (Hallinger ve Murphy, 1986). Öğretim lideri, eğitim örgütlerinde kendisine bağlı personeli, öğretmenleri ve öğrencileri gelişmeye teşvik etmeli, gruplarda motivasyon sağlamalı, etkili iletişim ağı kurmalı, kısaca demokratik bir ortam yaratmalıdır. Duignon ve Macpherson’un da belirttiği gibi öğretim liderliği; öğrenme, öğretme ve yönlendirme alanlarında performansı artırıcı bütüncül, pragmatik, değer yönelimli ve kültürel etkinlikleri içerecek şekilde olmalıdır (Aytaç, 2001).

Findley ve Findley’e (1992) göre, öğretimsel liderliği diğerlerinden ayıran en önemli özellik, öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Öğretimsel liderlik, diğer liderlik alanlarına göre öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme-öğrenme süreçleri ile doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik alanıdır. Bir okulu şekillendiren ve tanımlayan üç boyut, öğrenciler, öğretmenler ve toplumdur. Okulun etkili bir şekilde hizmet

vermesi, bu üç boyutun etkileşim içinde çalışmasına bağlıdır. Öğretimsel lider rolündeki okul yöneticilerinin temel görevi, öğretimin niteliğini yükseltmek için bu güçleri okulun amaçları doğrultusunda ustalıkla koordine edebilmektir (Aksoy, 2006).

Chell (1995), öğretim liderinin beş genel özelliği olduğunu belirtmekte ve bu genel özellikleri şöyle sıralamaktadır (Akt: Özdemir ve Sezgin, 2002): Öğretim lideri;

- Bir vizyona sahiptir. Hedeflerin herkes tarafından anlaşılmasına çalışır, hedeflerin başarılması için uğraşır, müfredatı, öğretimi ve değerlendirmeyi kontrol eder.
- Vizyonu davranışa dönüştürür. Takım halinde çalışır, okulun tamamına yayılmış hedefleri ve beklentileri vurgular.
- Destekleyici bir ortam oluşturur. Akademik becerilerin temel alındığı, düzenli ve amaca uygun bir okul iklimi geliştirir.
- Okulda işlerin nasıl yürüdüğünü bilir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin neyi, derecede iyi yaptıklarını görür.
- Bilgiyi harekete geçirir. Gerektiğinde farklı öğretmen kişilikleri, stilleri ve öğretim stratejileri sunarak, eğitim-öğretim etkinliklerine katkıda bulunur.

Smith ve Andrews (1989) ise öğretim liderinin özelliklerini şöyle sıralamaktadır (Akt: Güçlü ve Özden, 2000). Öğretim lideri;

- *Uygun eğitim stratejilerini değerlendirme ve pekiştirme yeteneğine sahiptir:* Öğrenme ve öğretme yöntemleri hakkındaki en son araştırma bulgularını bilir ve personeliyle birlikte bunları uygulamaya çalışır, farklı yaş gruplarındaki öğrenciler için etkili öğrenim stratejileri hakkında bilgi sahibidir ve etkili eğitim stratejilerini uygularken bütün bilgi ve becerilerini kullanır.
- *Eğitimi geliştirmek için, etkili eğitim stratejilerini kullanma konusunda personeline yol gösterir ve onları denetler:* Öğretmenlerin performansını belgelere döker, hayata geçirilen projelerin sonunda personel ile değerlendirme toplantıları yapar ve yaptığı gözlem ile denetimlerin sonuçlarını personeliyle sürekli paylaşır.
- *Eğitim programını değerlendirme aşamasında, öğrencilerin eğitimle direkt ilişkili performanslarına bakar:* Öğrencilerin başarısını bölgenin standartlarına ve bilimsel kriterlere göre yorumlar, ortaya çıkan iyi performansı güçlendirecek ve zaaflara çare bulacak şekilde olaylara müdahale süreçleri geliştirir, ihtiyaç duyulduğunda dışarıdan değerlendirme ve danışmanlık araçlarını kullanır.
- *Öğretim lideri, personel değerlendirme (ölçme) politikalarını başarılı bir şekilde uygular:* Personel ile hedeflere ne oranda ulaşıldığı ve bu başarı oranlarının nasıl ölçüleceği konusunda yıllık değerlendirme toplantıları planlar ve personel değerlendirmesi için tasarladığı bu toplantıları yapar.
- *Eğitim programının eksiklerini tamamlamak için, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ne oranda ulaştıklarına bakar:* Okulun, hedeflerine ulaşma konusunda daha da ustalaşması için personel ve toplumla iletişim kurar, öğrencileri, öğrenme hedeflerine ulaştırmada ustalaşmaları için öğretmenleri destekler ve onlara yardım eder.

Smith ve Andrews (1989)'in belirttiği gibi, bir öğretim liderinin en önemli görevi, çocuklar için bir öğrenme çevresinin oluşturulmasıdır. Öğretim çevresini oluşturma ve yapılandırma rolü, öğretim liderliğinin temelini oluşturmaktadır. Okulda öğretim lideri olarak müdürün;

- Okulun akademik amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için gerekli kaynakları sağlaması,
- Öğretmenlerle etkileşiminde, öğretim uygulamalarının geliştirilip yönlendirilmesi için öğretim ve program konuları hakkında bilgi ve beceriye sahip olması,



- Bireylerle, küçük ya da büyük gruplarla iletişimde etkili olması,
- Okul içinde ve dışında, okulun bütün olarak fiziksel ve felsefî açıdan ne olduğunu personel, öğrenci ve velilerin gözünde görülebilir bir hayal (resim) olarak yaratabilmek için vizyoner bakış açısına sahip olması gerekmektedir (Aytaç, 2001).

Hallinger ve Murphy ise öğretim liderinin görev ve fonksiyonlarını aşağıdaki boyutlarda toplamaktadır (Akt: Gümüşeli, 1996):

- Okul misyonunun tanımlanması
- Okul amaçlarının belirlenmesi
- Okul amaçlarının benimsenmesi
- Öğretim programlarının yönetimi
- Öğretimin denetimi ve değerlendirilmesi
- Programlar arasında eşgüdümün sağlanması
- Öğrenci gelişimine öncülük etme
- Olumlu öğrenme ikliminin geliştirilmesi
- Öğretim zamanının yerinde kullanılması
- Öğretmenlerin mesleki yönden geliştirilmesi
- Görselliğe önem verilmesi
- Öğretmenlere özendiriciler sağlanması
- Akademik standartların geliştirilmesi ve güçlendirilmesi
- Öğrenme için teşvikler sağlanması.

Eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında, üzerinde önemle durulan konulardan biri, okul yöneticisinin öğretim liderliği rolüdür. Bir okulun başarısını etkileyen bazı örgütsel yapı, norm ve etkinlikler vardır. Araştırmalara göre, bir okuldaki öğrencilerin başarısında hem bireysel yetenekler hem de örgütsel özellikler etkilidir. Okul yöneticisinin öğretimsel liderliği, okulun başarısında, bireysel bir yetenek ve örgütsel bir özellik olarak önemlidir. Öğretim liderliği, okulun hedeflerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olabilir. Okullarda, öğretim liderliği vurgulanarak, öğretim liderliği rollerine gerekli önem verilerek, eğitim-öğretimin kalitesi artırılabilir. O halde yapılması gereken, okulların mevcut durumlarından, istenilen ideal duruma nasıl getirilebileceğine karar vermektir. Bu süreçte, okul yöneticilerinin üstlenecekleri öğretimsel liderlik rolleri, başarının sağlanmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle ilk olarak yapılması gereken, öğretim liderliği kavramının açık bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır. Daha sonra ise bu liderlik rolünü başarıyla yerine getirebilmek için gerekli olan liderlik niteliklerinin ve davranışlarının neler olduğu kararlaştırılmalıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Heck ve diğerleri (1990)'nin araştırmalarında, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ölçmek için geliştirilen modelde, okul yöneticilerinin okuldaki öğretimi doğrudan etkilemesiyle ilişkili görülen üç boyut ve her birinin alt boyutları şöyle belirlenmiştir (Şişman, 2002):

### **1. Okul yönetimi boyutu,**

- kadronun öğretimle ilgili kararlara katılması,
- ailelerin okul programının hazırlanmasına doğrudan katılması,
- okul kadrosunun aşırı baskılardan uzak olması,
- öğretmenlere özerklik tanınması gibi işlevleri içermektedir.

### **2. Okul iklimi boyutu,**

- öğretimle ilgili amaçların belirlenmesi,
- başarı konusunda yüksek beklentilerin paylaşılması,

- öğretimle ilgili konuların tartışılmasını özendirme,
- öğrencilerin akademik başarılarının tanınması,
- öğrenci başarısı hakkında okulun bilgilendirilmesi,
- kadronun moralinin yüksek tutulması,
- düzenli ve güvene dayalı bir okul çevresinin oluşturulması işlevlerini içermektedir.

### **3. Öğretimin örgütlenmesi boyutu ise,**

- farklı sınıfları okutan öğretmenlerin programları arasında eşgüdüm sağlama,
- okul amaçlarının geliştirilmesi,
- okul öğretiminin formal/informal görüşme ve toplantılarda tartışılması,
- öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemlerinin gözlenmesi,
- öğrenci gelişiminin düzenli olarak izlenmesi,
- program geliştirmede test sonuçlarından yararlanma,
- programla ilgili gerekli kaynakları sağlama,
- düzenli sınıf ziyaretleri gerçekleştirme,
- sınıf ziyaretleri sonrasında öğretimin etkililiğini artırmak için öğretmenlere destek sağlama,
- öğretim kadrosunun hizmet içi eğitim ihtiyacını belirleme,
- okul programını değerlendirme işlevlerini kapsamaktadır.

Öğretimsel lider, uzmanlığa dayanarak eğitim ve öğretim işlevlerini yerine getiren, yönetim süreçlerini etkili bir şekilde işleten, etkili bir iletişimci ve sembol olan, örgüt kültürünü oluşturan liderdir. Öğretimsel liderin tutarlı bir eğitim felsefesi olmalı, vizyonu uygulamalı, kendi kendine yöneten takım modelini kullanmalı, gerektiğinde sürece müdahale etmeli, düzenli ve disiplinli bir öğretim ortamı oluşturmalıdır. Öğretimsel liderlik; özveri, değişime açık olma, sürekli gelişme ve geliştirme gerektirir. Aynı zamanda; okulun amaçlarına ulaşabilmek için okul yöneticisi, öğretmenler ve okulla ilgili kişi ve kuruluşların işbirliği içinde çalışabilecekleri örgüt ikliminin yaratılması gerekir. Öğretimsel liderliğin özünü yedi fonksiyon oluşturmaktadır. Bunlar; koordinasyon, problem çözme, öğretmenlerin yönetimi ve geliştirilmesi, değerlendirilmesi, öğretimsel yönetim ve destek, kaynak yönetimi ve kalitenin kontrol edilmesidir (Jenkins, 1991).

Eski liderlik kuramlarında okul yöneticisinin bir takım yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretim liderliğinde “öğretimi geliştirme” ağırlık kazanmış; bu yaklaşım klasik rol ve liderlik anlayışını köklü bir şekilde değiştirmiştir. Öğretim liderliğinin temel hareket noktası, öğretimin geliştirilmesidir (Çelik, 1999). Öğretim liderliği, bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin “öğrencinin başarılı bir şekilde yetişmesini sağlamak” olduğu gerçeğini hatırlamasıdır (Özden, 1998).

Öğretim liderliği, sadece okul müdürleriyle ilgili bir kavram olmayıp, müdür yardımcısı, öğretmen, müfettiş gibi görevlilerle de birlikte düşünülen bir kavramdır. Gümüşeli (2001)’ye göre, genel olarak tanımlandığında öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Okul yöneticiliği açısından yaklaşıldığında ise öğretim liderliği De Boveise, Daresh ve Chingjen, Burnett ve Pankake ile Krug tarafından aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır (Akt: Şişman, 2002):

De Bevoise (1984) öğretim liderliğini, okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlar olarak tanımlamıştır.

Daresh ve Ching-Jen (1985)'e göre öğretim liderliği, okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışları olarak ifade edilmiştir.

Burnet ve Pankake (1990) öğretim liderliğini, okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürme olarak tanımlamışlardır.

Krug (1992) öğretim liderliğini, bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlama olarak tanımlamıştır.

Bu tanımlar incelendiğinde öğretim liderliği, okul yönetimi açısından yaklaşıldığında okul müdürünün, okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır (Şişman, 2002).

Öğretim liderliğinin özellikleri ortaya konulmak istendiğinde şunları söylemek mümkündür (Çelik, 1999):

1. Öğretim liderliği davranışının temelini, öğretim yönelimli davranış oluşturmaktadır. Öğretim lideri, tüm enerjisini okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcamaktadır.
2. Öğretim liderliği yaklaşımıyla birlikte etkili okul araştırmaları hızlanmış, etkili okulun temelinde güçlü bir öğretim liderliği davranışı yattığı sonucuna varılmıştır.
3. Öğretim liderliği, mevcut liderlik yaklaşımları içinde eğitim alanına özgü olarak geliştirilen bir liderlik yaklaşımıdır.
4. Öğretim liderliği, okul ve özellikle de sınıf ortamında öğretimin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır.
5. Okul yöneticisi, öğretim lideri olarak yetiştirilebilir. Öğretim liderliği, belli kişisel özelliklere sahip olmaktan çok, bir yetiştirme biçimini gerektirmektedir.
6. Öğretim liderliği, okulda öğretme ve öğrenmeyi merkeze alan ve güçlü değerlere dayanan paylaşılan bir misyonun geliştirilmesini amaçlar.
7. Öğretim liderliği, okul yöneticisini uzman bir öğretmen rolüne yaklaştırmaktadır. Öğretim lideri, eğitim programlarının hazırlanması, uygun öğretim teknolojileri ve yöntemlerinin seçimi, çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi öğretimi doğrudan etkileyen konularda öğretmenlere liderlik yapmaya çalışan kişidir.
8. Öğretim lideri, öğretimde kalite kontrolünü sağlar, öğretim kalitesinin düşüklüğünü önlemeye çalışır. Öğretim liderliğinin, bu anlamda, öğretimin kalitesini izlemeye yönelmiş bir liderlik yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Okulların yönetimi değişik uzmanlık alanlarına sahip öğretim kadrosuyla birlikte çalışmayı gerektirir. Okul müdürünün ise bütün alanlarda uzman olması beklenemez. Okul yöneticisinin esas görevi, okulun temel işlevleriyle ilgili olmak durumundadır. Okulun temel işlevi öğrenmeyi gerçekleştirmek olarak tanımlanırsa, okul yöneticilerinin temel görevinin de okulun bu işlevine bağlı olarak, öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğretim ve öğrenme konusunda liderlik yapmak olduğu söylenebilir (Şişman, 2002).

Bununla birlikte, okul yöneticisinin öğretim lideri olarak kişi ve olayları etkilemede sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlarının da olması gerekir. Thomas J. Sergiovanni (1984), "okulculukta liderlik ve seçkinlik" adlı yazısında öğretim liderliğiyle ilgili ilk modellerden birini sunmuştur. Sergiovanni, liderliğin okulun yeterli ve seçkinliğine önemli katkılarda bulunan çeşitli boyutlardan meydana geldiğini ileri sürmüştür. Hiyerarşik bir sıralama oluşturan bu boyutlar teknik, insan, eğitim, sembolik ve kültürel olmak üzere beş



türden oluşmaktadır (Gümüşeli, 1996). Diğer yandan bir okul müdürünün öğretim liderliği alanında yeterli olabilmesi şu davranışları göstermesine bağlıdır (DDE, 1998; CCSSO, 1996; akt. Gümüşeli, 2001):

1. Okuldaki tüm ilgililerin katılımı ile öğretimi geliştirmeye ve öğrenci başarısını yükseltmeye odaklanmış bir okul kültürü oluşturmak,
2. Hedeflenen öğrenci başarısına uygun öğretim stratejilerinin uygulanmasına olanak verecek örgüt yapıları ve program modelleri geliştirmek ve uygulamak,
3. Farklı öğrenci ihtiyaçları ve öğretim yöntemlerine cevap verecek nitelikte öğretim malzemesi ve yaşantılarının temin edilmesi ve oluşturulmasını sağlamak,
4. Düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştiren, öğrenme yaşantılarına uygulayan öğretimi teşvik etmek,
5. Öğrenci başarısını sürekli ve sistemli olarak ölçmek ve değerlendirmek,
6. Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olmak,
7. Müfredat ve öğretimin geliştirilmesi için başarı değerlemeye yönelik olarak elde edilen verilerden yararlanmak,
8. Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izlemek ve okulda kullanılmasını sağlamak,
9. Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlamak
10. Okul vizyon ve misyonu ile tutarlı, sürekli gelişime olanak sağlayacak nitelikte personel geliştirme plan ve programları hazırlamak ve uygulamak,
11. Yaşam boyu öğrenmeyi özendirmek ve bu konuda personele model olmak,
12. Okulu başarıya dönük şekilde örgütlemek,
13. Öğrenci ve personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısını oluşturmak,
14. Kendisi de dâhil tüm çalışanların performansına yönelik yüksek beklenti kültürü oluşturmak,
15. Öğrenci ve çalışanların başarılarını tanımak ve ödüllendirmek,
16. İlgililerin katılımı ile okul kültürü ve iklimini düzenli olarak değerlendirmek,
17. Karar almada mümkün olduğunca çeşitli bilgi kaynaklarından yararlanmak,
18. Öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğrenci hizmet programları geliştirmek ve uygulamak.

Öğretimsel gelişmeler, lider öğretmenlerin araştırmaları ve diğer öğretmenleri desteklemeleri, yöneticilerle birlikte çalışmaları ve yeni kavram ve görüşlerle karşılaşmaları sonucunda ortaya çıkmaktadır (Dimock ve Mc Gree, 1995). Görüşleri alınan lider öğretmenler, sınıf dışında diğerleriyle çalışma fırsatlarının sonucu olarak dışlanma ve yalnızlaşma durumlarında azalmalar olduğunu bildiriyorlar (Dimock ve Mc Gree, 1995). Öğretmen liderliğinin okul, öğrenci ve öğretmen düzeyindeki etkileri başlıkları altında incelenmektedir (Hinchey, 1997; Rettalink ve Fink, 2000'e atfen Harris, 2005).

Aynı zamanda öğretimsel liderlik iyi bir öğrenci yetiştirme, öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlama, okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme eylemlerini ifade eder (Çelik, 1999). Öğretimsel liderlik: "eğitim işini başarmak için müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okul kurulunu birlikte çalışabilecekleri bir örgüt ikliminin yaratılmasıdır." (Mc Evan, 1994). Murphy (1998) ise okul yönetimine ilişkin değişmelerin 21. yüzyılda da artan bir biçimde devam edeceğini belirterek geleceğin yöneticilerinin temel yönetim becerilerinin yanı sıra okul örgütlerinin toplumun ihtiyaçları doğrultusunda dizayn edebilecek olan örgütsel mimarlık, öğrenme ve öğretmeyi

kolaylaştırıcı eğitsel ortamı oluşturabilecek öğretimsel liderlik rolleri ile donatılması gerektiğini ileri sürmektedir (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Öğretim lideri, öğretim sürecinin etkinliğini ve kalitesini gösterir. Öğretmen, öğrenci ve öğretim programı arasındaki etkileşimi nitelikli kılar. Bir okul üzerinde etkisi ve gücü olan üç önemli öğeden söz edilebilir. Bunlar, çevre, okul personeli ve öğrencilerdir. Bu öğeler, okulun eğitim-öğretim ve diğer etkinliklerinin biçimlendirilmesinin yanı sıra, okul başarısının artmasına ve hedeflerine ulaşma derecesine ayrıca süresine etki ederler. Okul yöneticilerinin görevi, öğretimsel bir lider olarak, eğitim öğretimin kalitesini yükseltecek biçimde bu öğeleri yönetmektir (Chell, 1995).

Otorite ise sosyal ve psikolojik bir kavram olmakla beraber, kazanılması gereken bir yetenek, sevgi, saygı unsurlarının şekillendirdiği bir eğitim sürecidir (Pain ve Béranger; 1998). Otorite kullanımı öğretmenin içinde bulunduğu statü ile de ilgilidir. Statü sosyolojik bir terim olmakla beraber, çevre değişkenleri kavramın algılanmasında yönlendirici etkiye sahiptir. Statü, toplumun öğretmene bakış açısıyla şekillenip, öğrenci ve yakın çevresinin öğretmene duyduğu saygı ve güven duygularıyla varlığını belli eder. Öğretmenin görev yaptığı kurumdaki kıdemi ve yönetimde aldığı görevlerde statüsüne katkı sağlamaktadır (Çifçili, 2009).

Öğretmenin mevcut statüsüne uygun hareket etmesi otoritesini sahiplendiğini de gösterir. Statü sahibi öğretmen buna uygun davrandığı takdirde, otoritesini karşısındakine güçlü ve hükmedici şekilde hissettirir. Öğretmenin sınıf içindeki otoritesinden elde ettiği haklar da buna katkı sağlar. Örneğin; öğretmen sınıf içinde serbestçe hareket edebilir, konuşmaları bölebilir, bir etkinliğin veya farklı bir uygulamanın başlamasını isteyebilir ya da sonlandırabilir. Statüden farklı olarak, otoritenin diğer bir kaynağı da öğretmenin nitel ders başarısıdır. Öğretmenin ders sırasında kullandığı materyaller, farklı yöntemler, sorduğu sorulardaki itina onun bilgili ve güvenilir bir kişilik olarak anlamlandırılmasına yardımcı olur. Bu inanış öğretmenin otoritesine saygıyı da beraberinde getirir (Çifçili, 2009).

Otorite fiziksel zorlama olmadan itaat etmek olarak açıklanabilir (Pain ve Béranger; 1998). Béranger ve arkadaşlarının araştırmasında, otorite kişi ve kurum bazlı olarak ele alınmaktadır. Ve her iki durumda da baskı oluşturan öğeler bulunmaktadır. Birey bu öğelerin baskısı neticesinde otoritesini kullanma gereksinimi duymaktadır (Akt: Çifçili, 2009). Otokratik liderliğin katı biçiminde ise lider, sürekli olarak üretimi denetler, buyruklar verir ve bunların hemen kabulünü bekler, katı ve disiplincidir. Merhametin insanları şımarttığına inanır. Statü düşüncesindedir, çalışanların inisiyatifine güvenmez. Böyle bir önderin başında bulunduğu grupta sorumluluğu başkasına yüklemek, dedikodu, iftira yaygındır. Grup, güvensiz, gerilimli, saldırgan bir eğilime sahiptir ve içine kapanıktır (Ergun, 1981). Otokratik liderliğin yumuşak biçiminde ise, lider, tüm çalışanlara hükmeder, tüm standartların kaynağıdır, ancak otokratlığı kabul etmez. Standartların karşılanmasındaki başarısızlık onu kızdırır, incitir, şaşırtır. Durumu kendisine karşı sadakatsizlik olarak değerlendirir. Grup uysal ve yumuşaktır. Üstüne danışmadan hiçbir şey yapamaz, sorumluluktan kaçır. Bu tip yöneticinin bulunduğu örgütlerde geleneksel yönetim anlayışı hakim olup, en iyisini bilen yönetici olduğu ve personelin onu izlemesi gerektiği düşünülür. Bu görüşe göre, personel pasif olduğu için örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye zorlanmalıdır. Düşünme yöneticinin, düşüncelerini uygulama ise personelin görevidir (Başaran, 1982).

### 3. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ

Öğretimsel liderlik ve öğretimsel otorite kavramlarından hareketle yürüttüğümüz çalışmada liderliğin; lisans programlarından mezun olan bireylerin üzerindeki etkisi ve bireylerin bu yöndeki bakış açılarının önem derecesinin neler olduğu araştırılmaya çalışılmıştır. Bu yönde yapılan çalışmalara destek olmak amacıyla yapılan çalışmada aynı zamanda elde edebilecek veri grubunun öğretimsel liderlik boyutunda eğitim-öğretim faaliyetlerin niteliğine katkı sağlayacağı gibi hayatın diğer alanlarında yer alan lider kişilere yol gösterileceği düşünülmektedir. Ayrıca lisans programlarından mezun kişilerin seçilmesiyle ileriye yönelik planlamalara ışık tutması amaçlanmıştır. Çünkü liderlik hayatın her alanında kendini hissettiren ve hissettirmeye devam edecek bir olgu olmuştur.

#### 4. YÖNTEM

##### 4.1. Çalışmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2009–2010 öğretim yılı ve daha önce ki yıllarda lisans programlarından mezun olmuş bireylerden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemi ise evrenden rastgele seçilen 164 kişi oluşturmaktadır. Deneklerin yaş dağılımı ise 20–22, 23–27 ve 28–34 yaş gruplarını kapsayan 3 grupta toplanmıştır ( $X=25.2$  ve  $S=.920$ ). Yaş grupları içerisinde en büyük paya sahip yaş grubu aralığı ise 23–27 yaş grubu aralığıdır (%39).

##### 4.2. Ölçme Aracı

Araştırmanın amacını gerçekleştirmek üzere tarama yönteminden faydalanılarak teorik bir yol izlenmiştir. Ayrıca veri toplama aracı olarak “öğretimsel liderlik ve öğretimsel otorite kavramlarından türetilmiş “*öğretimsel liderlik ölçeği*” kullanılmıştır. Katılımcılara, ilk 4 sorusu demografik bilgileri içeren, diğer 29 sorusu öğretimsel liderlik ve öğretimsel otorite kavramları eksenine paralel olarak hazırlanmış ve deneklerin bakış açılarını öğrenmeye yönelik 2 alt başlıktan oluşmak üzere toplam 33 soruluk ölçek formları elden dağıtılmıştır.

Katılımcıların ölçek sorularına ilişkin anlayamadıkları yerler varsa açıklık getirilmeye çalışılmış ve katılımcıların herhangi bir tesir altında kalmadan soruları cevaplandırmaları için gerekli açıklama ve çalışmalar yapılmıştır. Cevaplanan ölçek formları tekrar elden toplanmıştır. Ayrıca anket formu alanlarında uzman öğretim üyelerinin görüş ve önerilerine başvurularak pilot uygulamaya sokulmuştur. Pilot uygulamaya katılan 246 kişinin cevapları doğrultusunda veriler kodlanarak SPSS 15.0 paket programında çözümlenmiştir. Çözümleme neticesinde anketin cronbach alpha ( $\alpha$ ) güvenirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Anket yoluyla elde edilen verilerin aritmetik ortalama ( $X$ ) frekans ( $f$ ) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca her boyut için genel aritmetik ortalama değerleri belirlenerek deneklerin liderlik boyutuna ne derece önem verdikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Lisans programlarından mezun bireylerin liderliğe ne derece önem verdikleri görüşlerinin değerlendirilmesi için hazırlanan ankette 5’li Likert Tipi ölçek kullanılmıştır. Her bir maddeye verilen yanıtlar 5’li Likert Tipi ölçeklerde olduğu şekilde 1.00 ile 5.00 arasında puanlanmıştır. *Kesinlikle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2, Kesinlikle Katılmıyorum 1* olacak şekilde kodlanarak, ölçeklerde yer alan aralıkların eşit olduğu düşüncesinden hareket edilerek seçeneklere ait sınırlar aşağıdaki gibi belirlenmiştir. Ölçek ile elde edilen aritmetik puanlarının derecelenmesi ve yorumlanması için istatistikteki sayıların gerçek alt ve üst değer alanı kavramından (başka bir deyişle ölçekteki seçeneklerin içerdiği sayısal alan) hareket edilmiştir. Bu puanlamada en olumlu ifade 5, en olumsuz ifade 1 olarak kabul edilmiştir.

Tablo 1. Ölçekteki Sorulara Katılma Derecelerine Göre Verilen Ağırlıkların Sınırları

SEÇENEKLER	AĞIRLIKLAR
Kesinlikle Katılıyorum	4.21-5.00
Katılıyorum	3.41-4.20
Kararsızım	2.61-3.40
Katılmıyorum	1.81-2.60
Kesinlikle Katılmıyorum	1.00-1.80

#### 4.3.Sınırlılıklar

Çalışmaya lisans programlarından 2009-2010 yılı ve öncesi mezunlarından oluşan toplam 164 birey katılmıştır. Bu yüzden çalışma lisans programlarından mezun olmuş kişilerle sınırlandırılmıştır.

#### 4.4. Verilerin Analizi

Ölçek yoluyla 164 kişiden oluşan lisans programlarından mezun bireylerden elde edilen veriler SPSS 15.00 paket programı kullanılarak, frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri ile yorumlanmıştır.

### 5. BULGULAR

Veri toplama aracı olarak kullanılan mezun durumundaki lisans mezunları açısından liderlik boyutunun ne derecede önem taşıdığını ölçmeye çalıştığımız ölçek yoluyla elde edilen verilerin istatistiksel analizi ile aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Lisans programından mezun olmuş bireylerin öğretimsel liderde bulunması gereken özelliklere ilişkin genel görüşleri nelerdir?
- Lisans programından mezun olmuş bireylerin öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentilere ilişkin genel görüşleri nelerdir?

Araştırmaya katılan kişilerin demografik bilgilerini içeren bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Buna göre demografik bilgiler verilerinde yaş aralığı, çalışma durumu, özel veya kamuda çalışan kişi sayısı ve araştırmaya katılan kişilerin eğitim durumları yer almaktadır.

Tablo 2. Demografik Bilgileri İçeren Veri Tablosu

<b>Yaş Aralığı</b>	20-22	23-27	28 ve üstü	Toplam
<b>Kişi Sayısı</b>	56 kişi (% 34.1)	64 kişi ( % 39.0)	44 kişi (% 26.8)	164 kişi
<b>Çalışma Durumu</b>	Evet (Çalışıyor)	Hayır (Çalışmıyor)		Toplam
<b>Kişi Sayısı</b>	112 kişi (%68.3)	52 kişi (% 31.7)		164 kişi
<b>Özel ve Kamu</b>	Özel Sektörde Çalışıyor	Kamuda Çalışıyor		Toplam
<b>Kişi Sayısı</b>	124 kişi (%75.6)	40 kişi (% 24.4)		164 kişi
<b>Eğitim Durumu</b>	Lisans	Yüksek Lisans ve üstü		Toplam
<b>Kişi Sayısı</b>	144 kişi (% 87.8)	20 kişi (% 12.2)		164 kişi

Tablo 3. Lisans Programlarından Mezun Olmuş Bireylerin Liderde Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Genel Görüşleri

Ölçek maddeleri “ Öğretimsel liderde Bulunması Gereken Özellikleri İçeren Bölüm”	Cevap Seçenekleri										X
	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Öğretimsel lider kimsenin düşünmediğini düşünmelidir	72	43.9	68	41.5	20	12.2	4	2.4	-	-	4.26
2. Öğretimsel lider kararlarını sadece kendisi vermelidir	8	4.9	24	14.6	8	4.9	96	58.5	28	17.1	2.31
3. Öğretimsel lider bilgi ve tecrübe sahibi olmalıdır	76	46.3	80	48.8	-	-	8	4.9	-	-	4.36
4. Öğretimsel lider iyi bir dinleyici olmalıdır	96	58.5	68	41.5	-	-	-	-	-	-	4.58
5. Öğretimsel lider başarılı olma güdüsü ile değil hırsla hareket etmelidir	20	12.2	28	17.1	16	9.8	60	36.6	40	24.4	2.56
6. Öğretimsel lider cesaretli olmalıdır	96	58.5	64	39	4	2.4	-	-	-	-	4.56
7. Öğretimsel lider dayanıklı ve hazırlıklı olmalıdır	80	48.8	72	43.9	4	2.4	8	4.9	-	-	4.36
8. Öğretimsel lider gerçekçi olmalıdır	76	46.3	72	43.9	8	4.9	4	2.4	4	2.4	4.29
9. Öğretimsel lider soyut düşünebilme yeteneğine sahip olmalıdır	52	31.7	96	58.5	16	9.8	-	-	-	-	4.21
10. Öğretimsel lider sorumlulukların bilincinde olmalıdır	92	56.1	64	39	8	4.9	-	-	-	-	4.51
11. Öğretimsel lider gerektiğinde yalan söyleyebilmelidir	4	2.4	40	24.4	32	19.5	56	34.1	32	19.5	2.56
12. Yardımlaşma öğretimsel lider olmanın öncelikli gereğidir.	64	39	76	46.3	16	9.8	8	4.9	-	-	4.19
Genel Değerlendirme Boyutuna İlişkin Maddelerin Genel Ortalaması											3.89

Lisans programlarından mezun bireylerin öğretimsel liderde bulunması gereken özelliklere ilişkin temel görüşleri incelendiğinde, 1 ile 12 arasındaki soruları içeren ölçek maddelerinin genel aritmetik ortalaması ( $X=3.89$ ) olarak gerçekleşmiştir. Bu ortalamaya göre, öğretimsel liderde bulunması gereken özelliklere ilişkin lisans programlarından mezun bireylerin görüşleri orta düzeyin üstünde olduğu söylenebilir. Tablo-3 incelendiğinde lisans programlarından mezun bireylerin 1-12 madde aralığında yer alan öğretimsel liderde bulunması gereken özelliklere ilişkin genel görüşleri değerlendirildiğinde en yüksek ortalama puanı ( $X=4.58$ ) 4. madde olan “*öğretimsel lider iyi bir dinleyici olmalıdır*” vermişlerdir. Bu madde için bireylerin tamamı bu maddeye katıldığını ifade etmiştir. Bunlardan % 58.5 (96 kişi) kesinlikle katıldıklarını, %41.5 (68 kişi) katıldıklarını söylemişlerdir. Bu sonuçtan anlaşılabileceği üzere bireylerin kesin bir yargı çizgisine sahip oldukları, liderin iyi bir dinleyici olarak kendilerine değer verildiğini göstermelerini istemişlerdir. Diğer dikkat çekici madde ise bireylerin liderde bulunması gereken özellikleri içeren boyutta en düşük ortalamaya sahip ( $X=2.31$ ) 2. madde olan “*öğretimsel lider sadece kararları kendisi vermelidir*” ifadesine verilen cevap olmuştur. Görülüyor ki bireyler liderin kararlarda bağımsız hareket etmesinden öte paylaşımcı kararlara başvurmalarını istemektedir. Gerek en yüksek ortalamaya sahip 4. madde ile gerekse en düşük ortalamaya sahip 2. madde göz önüne alındığında maddeler arasındaki ilişkinin paralellik gösterdiği görülmektedir. Her iki maddeyi yorumlayacak olursak; bireyler öğretimsel liderlerin demokratik bir anlayışa sahip olmasını ve kendi düşüncelerin dikkate alınmasını istemektedir. Madde ortalamaları incelendiğinde bireylerin liderlerinde bulunması gereken özelliklere ilişkin “*öğretimsel liderin cesaretli olması*” gerektiği öncülüne yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Aynı şekilde “*öğretimsel lider*



*sorumlulukların bilincinde olmalıdır” öncülü ile “öğretimsel lider hazırlıklı ve dayanıklı olmalıdır” öncülüne yüksek düzeyde katıldıkları ortalamadan çıkan diğer bir sonuçtur. Tersine bir durum ise “öğretimsel lider gerektiğinde yalan söyleyebilmelidir” öncülüne verilen cevaptır. Bu sonuçlar göz önüne alındığında bireylerin, liderlerini ortam şartları ne olursa olsun dürüst görmek istedikleri gerçeği ortaya çıkmaktadır. Tüm bileşenleri göz önüne aldığımızda öğretimsel liderde bulunması gereken özellikler boyutunda bireylerin iki kavram üzerinde yüksek düzeyde birleştikleri görülmektedir. Bu kavramlar “demokratik” ve “dürüst” bir liderlik anlayışıdır.*

Tablo 4. Lisans Programlarından Mezun olmuş Bireylerin Lider ve Otoriteden Beklentilere İlişkin Genel Görüşleri

Ölçek maddeleri “ Öğretimsel Lider ve Öğretimsel Otoriteden Beklentileri İçeren Bölüm”	Cevap Seçenekleri										X
	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
13. Toplantıların fikir alış-verişi şeklinde olması	48	29.3	92	56.1	12	7.3	12	7.3	-	-	4.07
14. Otorite sahibi öğretimsel liderlerin öz eleştiri yapması takipçileri rahatlatır.	44	26.8	96	58.5	4	2.4	16	9.8	4	2.4	3.97
15. Takipçileri öğretimsel liderden inisiyatif kullanabilecekleri ortam beklerler	36	22	100	61	16	9.8	12	7.3	-	-	3.97
16. Takipçileri öğretimsel lideri ikna ederken baskıcı davranmasını tercih eder	-	-	16	9.8	8	4.9	88	53.7	52	31.7	1.92
17. Takipçileri öğretimsel liderin otoriter gücünü hissetmek ister	8	4.9	56	34.1	36	14.6	44	26.8	32	19.5	2.78
18. Takipçiler öğretimsel liderden uygulama değil yönlendirme bekler	40	24.4	88	53.7	4	2.4	32	19.5	-	-	3.82
19. Takipçileri öğretimsel liderin beden dilini etkili kullanmasını isterler	48	29.3	80	48.8	4	2.4	28	16.8	4	2.4	3.85
20. Sadakat ve hoşgörü sahibi öğretimsel lider, takipçilerini olumsuz etkiler	12	7.3	8	4.9	20	12.2	76	46.3	48	29.3	2.14
21. Takipçileri hedefe ulaşmada öğretimsel liderlerin yanında olmasını isterler	36	22	104	63.4	4	2.4	8	4.9	12	7.3	3.87
22. Takipçileri ile öğretimsel lider arasındaki sevgi faktörü başarı için önemlidir	10 0	61	40	24.4	12	7.3	12	7.3	-	-	4.39
23. Takipçileri her durumda öğretimsel lidere göre hareket etmek isterler	20	12.2	80	48.8	12	7.3	36	22	16	9.8	3.31
24. Takipçiler öğretimsel liderin davranış biçiminin kuralcı olmasını beklerler	-	-	40	24.4	28	16.8	76	46.3	20	12.2	2.53
25. Her takipçi öğretimsel liderin gücünü paylaşmak ister	20	12.2	80	48.8	28	16.8	28	16.8	8	4.9	3.46
26. Takipçiler öğretimsel liderin kendilerini önemsemesinden mutluluk duyar	80	48.8	72	43.9	4	2.4	4	2.4	4	2.4	4.34
27. Takipçiler verilen görevin sonucuna bakılmasını isterler	32	19.5	68	43.5	24	14.4	32	19.5	8	4.9	3.51
28. Takipçiler öğretimsel liderlerden ihtiyaçlarının saptanmasını isterler	28	16.8	92	56.1	12	7.3	28	16.8	4	2.4	3.68
29. Takipçiler öğretimsel liderle zamanı paylaşacak ortamlar ister	44	26.8	88	53.7	16	9.8	16	9.8	-	-	3.97

Lisans programlarından mezun bireylerin öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentilerine ilişkin genel görüşleri incelendiğinde, 13 ile 29'nuncu maddeler arasındaki soruları içeren ölçek maddelerin genel aritmetik ortalaması ( $X=3.27$ ) olarak gerçekleşmiştir. Bu ortalamaya göre, öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentilere ilişkin lisans programlarından mezun bireylerin görüşlerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Bu durumda katılımcıların çoğunluğunun kararsız kaldıkları görülmektedir. Ölçek formunda yer alan 13-29 aralığındaki maddelerden oluşan öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentilere ilişkin boyutta en yüksek ortalamaya ( $X=4.39$ ) sahip 22. maddede yer alan *“takipçileri ile öğretimsel lider arasındaki sevgi faktörü başarı için önemli bir olgudur”* öncülü olmuştur. Bu durumda bireylerin sevgi ve hoşgörü temeline dayanan bir ilişki istedikleri yargısına ulaşılabilir. Ölçekte yer alan öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentiler boyutunda en düşük ortalamaya ( $X=1.92$ ) sahip madde ise 16. madde olan *“takipçileri öğretimsel liderin ikna ederken baskı taktiğini kullanmasını tercih eder”* öncülüne veren cevap olmuştur. Bu durumda bireyler kendilerine baskı kurulmasını istememekte aksine kendilerini rahat hissedebilecekleri ortama gereksinim duymaktadır.

Ölçekte yer alan maddeler içersinde 26. madde olan *“takipçiler öğretimsel liderin kendilerinin önemsemesinden mutluluk duyar”* ifadesine bireylerin yüksek düzeyde ( $X=4.34$ ) katıldıkları görülmektedir. Ayrıca 24. madde olan *“takipçiler öğretimsel liderin davranış biçiminin kuralcı olmasını beklerler”* öncülüne ise bireylerin büyük çoğunluğunun ( $X=2.53$ ) katılmadıkları görülmektedir. Sonuç olarak öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentileri içeren boyutta verilen cevaplara ilişkin olarak bireylerin çoğunluğunun liderlerin sevgiye dayalı atmosfer içinde olmaları ve kendilerine değer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca liderlerin baskı kurucu bir anlayışa sahip olmamasını ve kuralcı davranışlardan öte bir tutum içerisinde olmalarını istemektedir. Bu durumlar göz önüne alındığında bireylerin liderlerinden *“sadakat ve hoşgörü”* beklentileri yargısına ulaşılabilir.

Sonuç olarak bireyler, öğretimsel liderlerinden duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri ortamı tercih etmektedir. Kendisini ifade etme noktasında ortam şartlarının uygunluğu bireylerin duygu ve düşüncelerine yön verdiği sonucuna varılabilir. İlginç bir ayrıntı ise bireylerin çoğunluğu öğretimsel liderleriyle beraber hareket etmek istemektedir. Beden dilini etkili kullanan lideri de benimseyen bireyler liderlerinin yanında olmasını istemektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1.Sonuçlar

Öğretimsel liderlik ve öğretimsel otorite kavramından hareketle öğretimsel liderliğin dinamik bir örüntü olduğu, öğretimsel lider ile takipçi arasındaki ilişkinin önemli olduğu, öğretimsel liderlerin destekleyici bir kişiliğe sahip olması gerektiği, bireylere uygulama değil yol göstermesinin yanında bireylere farklı bakış açıları geliştirmesi gerektiği çalışmamızdan çıkardığımız sonuçlarının önemli bulguları arasında yer almaktadır. Ama bu durumun tersi ifadelerde verilen cevapların çoğunluğunda öğretimsel liderliğin hükmetmekten öte birleştirici olması gerektiği, öğretimsel liderliğin vazgeçilmez olmadığı ve yasal güce dayanmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmamızda elde edilen bulgulardan belkide en dikkat çekici veri

grubu ise öğretimsel liderin cesaretli olması ve takipçilerini dinlemesi gerektiği öncülüne verilen cevapların çoğunlukta olmasıdır.

Ayrıca öğretimsel liderin kimsenin görmediğini görmesi ve düşünülme-yeni düşünmesi, bilgi ve tecrübe sahibi olması, dayanıklı ve hazırlıklı olması, gerçekçi olması, soyut düşünebilme becerisine sahip olması gerektiği ve yardımlaşma duygusuna haiz olması gerektiği çalışmamızdan çıkan diğer sonuçları teşkil etmektedir. Öğretimsel liderin gerektiğinde yalan söyleyebilmesi öncülüne çoğunluğun katılıyor olması ise ilginç bir ayrıntı olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir farklı sonuç ise öğretimsel liderlerin kararlarını sadece kendisinin vermesi konusunda verilen cevaplar ışığında deneklerin çok azı bu öncüle katılmıştır. Gösteriyor ki öğretimsel liderlerin kararları almasında sadece kendi düşüncelerine yer vermesi takipçileri tarafından desteklenmemektedir.

Son olarak; öğretimsel lider ve öğretimsel otoriteden beklentiler konusunda veri grubumuz bizlere şunları ifade etmektedir. Takipçilerin; öğretimsel liderlerle yaptıkları toplantıların fikir alış-verişi şeklinde geçmesini istemektedir. Ayrıca öğretimsel liderlerin özeleştirme yapması, otoriter gücü her zaman hissetmeleri gerekliliği, öğretimsel liderlerin özellikle sadakat ve hoşgörü bilincine sahip olması gerektiği, liderin gücünü paylaşması gerektiği, önemsenmelerinin önemli olduğu, ihtiyaçlarının saptanarak karşılanması gerektiği, öğretimsel liderlerle zaman geçirebilecek ortamlar yaratılması gerektiği düşüncelerine sahip oldukları görülmektedir. Bu bölüm içerisinde veri grubumuz içinde özellikle takipçilerin öğretimsel liderlerin her zaman yanında olması öncülü çoğunluk tarafından benimsenmektedir. Yine aynı şekilde öğretimsel liderlerin bireyleri ikna ederken baskı kurması öncülü ile bireylerin her durumda lidere göre hareket etmesi gerektiği öncülüne deneklerin çoğunluğu kararsız kalmıştır. Burada bir dengenin olduğu yargısına varabiliriz. Diğer dikkat çeken bir nokta ise bireylerin verilen görevin nasıl yapıldığına değil sonuca bakılmasını isterler öncülüne kararsız kalmaları olmuştur.

Çalışmamızı etkileyen diğer bir faktör ise genellikle takipçiler öğretimsel liderlerin kendilerini serbest bırakmasını ve baskı kurmasını, kendilerine saygı ve sevgi gösterilmesini, motive ve teşvik edilmelerini, öğretimsel liderleriyle yakınlık kurmayı, yönlendirilmeyi, anlaşmazlıklarda yol gösterilmeyi istemektedir.

## 6.2.Öneriler

Öğretimsel liderler bireylere uygun yaşam alanları oluşturarak, bireylerde bağımsız kararlar alabilme becerisi geliştirilmelidir. Öğretimsel liderliğin süreklilik gösterdiği gerçeğinden hareketle sadakat, sevgi ve hoşgörü temeline dayanan bir yönetim anlayışına sahip önder kişiler yetiştirilmelidir. Öğretimsel lider ve öğretimsel otoriter güce olan inanç ve gereksinim farkındalığı yaratılmalı ve bireyler bu konuda cesaretlendirilmelidir. Öğretimsel liderlik ve öğretimsel otoriteden beklentilerin niteliği bireysel olarak ele alınmalı ve her bir fert için beklenti düzeyleri oluşturularak ihtiyaçları saptanmalıdır. Temeli güven duygusuna dayanan atmosfer oluşturularak beklentilere cevaplar aranmalı, gereksinimlerinin karşılanması konusunda rehberlik görevi yapılmalıdır. Geleceğe yönelik plan ve koordinasyonların sağlanmasında bireylerin görüş ve önerilerine yer verilmelidir. Bu sayede lider ile takipçi arasındaki mesafe daraltılmalıdır.

## 7.SEMBOLLER

X= Ortalama

S= Standart Sapma

f= Yüzde dağılımı

%= Yüzde işareti

### Kaynakça

- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Aydın İli Örneği*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Aytaç, T. (2001). Okul Liderliği Yaklaşımları. *Milli Eğitim Dergisi*, 152: 54- 57.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul; Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Başaran, İ. E. , (1982). *Örgütsel Davranış*. Ankara: EBF Yayını No: 108.
- Béranger, Patrick., Pain, Jacques. (1998). “L’autorite et L’ecole: Fin du Systeme”, *Migrants-Formation*, no 112, Mars 1998, Paris.
- Chell Jan., (1995). *Introducing Principals to the Role of Instructional Leadership*. A summary of a master’s project. SSTA Research Centre Report.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayını.
- Çiğçili, V.(2009). Sınıf İçi Disiplinde Otorite. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 11,90-103.
- Dinar, Ahmet, M. (2001). *Liderlik, Liderlik Tarzları ve Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Dimock, Victoria B. and Kathleen M. McGree (1995). Leading Change From The Classroom: Teachers As Leaders, *SDL Issues..about Change* Volume 4, Number 4, <http://www.sedl.org/change/Issues/Issues44.html> (30.05.2010).
- Ergun, T. (1981). *Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayını No: 191, Ankara.
- Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkar Liderlik (2.Basım)*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd.Şti.
- Güçlü, N. & S. Özden (2000). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1): 67-78.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. 2: 201-209
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları”. Ankara: *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28 (Güz 2001), ss. 531-548.

- Hallinger, P. & J. F. Murphy. (1986). The Superintendent as Teaching Leader Findings from Effective School Districts. *The Journal of Educational Administration* 24 (2).
- Harris, Alma (2005). "Teacher Leadership: More Than Just a Feel-Good Factor?", *Leadership and Policy in Schools*, 4:201-219.
- Heck, R., T. J. Larsen & G. A. Marcoulides. (1990). Instructional Leadership and School Achievement: Validation of a Causal Model. *Educational Administration Quarterly*. 26: 94-125.
- Hinchey, P.H. (1997). "Teacher Leadership: Introduction". *The Clearing House*, 70 (5), 235.
- Jenkins, H. O. (1991). *Getting it Right: A Handbook for Successful School Leadership*. Oxford: Basil Blackwell Ltd.
- McEvan, E. (1994). *Steps To Effective Instructional Leadership, USA*: Scholastic Inc.
- Osmay, N. (1985). *İnsan Mühendisliği, 3. Baskı*. Ankara: DKO Yayınları s.326.
- Özdemir S. & F. Sezgin (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kirgizistan- Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3: 266- 282.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm*. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Rettalick, J., ve D. Fink (2000). Framing Leadership: Contributions and Impediments to Educational Change. *International Journal of Leadership in Education*, 5(2), pp.91-104.
- Smith, W. F. & Andrews, R. L. (1989). *Instructional Leadership: How Principals Make a Difference*. USA: Assn for Supervision & Curriculum.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Welch, J., & Welch, S. (2005). How to be a good leader. *Newsweek*, pp.45-48.